

幼小の接続を意識した入門期国語学習カリキュラムの研究

清水 愛

一 はじめに

幼児期から児童期に移行する時期は、子どもたちにとって新しい環境に適応するという課題をもつ時期である。しかし、入門期において、集団行動がとれない、授業中に座ってられないなど適応上の困難さを示す状態が数か月にわたって継続するいわゆる「小1プロブレム」と言われる課題が出現している。

このような状況を解決し、子どもたちが学校教育のよいスタートを切るためには、幼児期から児童期へ連なる「連続性・一貫性」のある教育の中で、「学びの基礎力」を育成していくことが重要である。そのためには、「連続性・一貫性」を意識した教育課程の編成が求められる。

そこで、本研究では、幼児期の教育から児童期の教育へ無理なく移行できるカリキュラムを編成するための学習指導の原理を明らかにし、その要素を踏まえた具体的な小学校入門期カリキュラムを、国語科を中心にして構想し、提案する。

二 研究の内容

(1) 接続期のねらいと要素

本研究では幼児期から小学校への接続を意識した入門期の学習指導の原理を明らかにし、入門期国語学習カリキュラムを構想すべく、次の研究方法による追究を行った。

まず、報告書や実態調査^{〔資料〕}を中心に、「接続期の基本的な捉え方」や「接続の期間」、「接続期の課題」を整理・検討した。

幼小接続期は、学びの芽生えから自覚的な学びへと移行する時期である。これは、教科や領域等を意識しない未分化な状態から、教科や領域等を意識した分化の状態への移行と言い換えることができる。ただし、子どもたちの発達は、入学式を境にスイッチを入れるように切り替わる訳ではない。小学校入学時の子どもたちは、未分化な状態にあるといつてよいだろう。

幼児期と入門期には、直接的・具体的な対象との関わりを通して、教育活動が行われているという共通点が見られる。しかし、教育制度や学校文化の違いが、教師の意識の違いも生んでいる。制度や文化の違いはあつてしかるべきものではあるが、幼小の接続を考えたとき、幼児期の「遊びが学び」の考えに学

ぶことは大きい。

幼小接続の実施状況について見ると、関係している教員は接続の必要性について認識しているものの教育課程編成・実施までには至っていないということがわかる。また、教師の意識の違いが幼小接続期の課題として見えた。

そこで、小学校以降の教科等を意識している分化した状態へとためらかに移行していくことができるよう、幼小接続期及び入門期の国語学習カリキュラムを構想することとした。

次に、幼児期と入門期のことばの学びについて先行研究を整理・検討し、教師が意識しておかなければならない重点事項を検討した。その結果、見出すことができた重点事項は、次の通りである。

① 入門期以降「二次のことば」に加えて「二次のことば」の習得が始まる。

「二次のことば」の習得のためには、「抽象化された聞き手」を内在化させる必要がある。

② 子どもたちが考え学ぶためには、コミュニケーションをとる必要がある。

そのためには、自－他の関係性や協同性を育むことが重要である。

③ 入門期は、「協同的態度」を形成する時期である。

さらに、「自己」と「他者」との違いを明確にしながら自分の考えを述べる準備を始める時期である。

協同的な学びを成立させるためにはコミュニケーション

能力の育成が欠かせない。入門期においては特に、「協同的態度」の育成と「他者意識」の形成、「自己関与」の態度を形成することが重要である。

④ 子どもたちの生活体験を大切に学習をデザインしていくことが子どもたちが主体的に関わり合い、ことばをやりとりするために必要である。

次に、研究開発校であるお茶の水女子大学附属小学校、鳴門教育大学附属小学校の入門期カリキュラムに見られる学習指導の原理を究明した。そこでまとめた「接続期のねらい」は、次の三点である。

ねらい① 新しい環境や生活、人間関係に慣れるとともに、新しい環境や人間関係の中でコミュニケーションをとることを楽しむ。

ねらい② 小学校教育以降の教科等の学習に慣れる。

ねらい③ 集団の一員であることを意識し、小学校以降の学びである協同的な学びに慣れる。

加えて、研究開発校の他に実践家の国語科カリキュラムについても検討し、先述した三つのねらいを達成するための四つの要素を抽出した。その要素は次の通りである。

要素Ⅰ 子どもたちの生活を基盤にした学習活動を構想すること。

要素Ⅱ 特に接続期には、総合单元もしくは、合科的な学習を構想すること。

要素Ⅲ 未分化な状態から分化へといきながら進める年間計画を構想すること。

要素Ⅳ 入門期以降の協同的な学びが成立する能力の育成を

図ること。

このうち、要素Ⅰ・Ⅱ・Ⅲについては、研究開発校や実践家の国語科年間カリキュラムでも具現化されていた。これらの要素は、本研究で構想したカリキュラムにも反映させている。要素Ⅳの協同的な学びを成立させる能力の育成については、その重要性は述べられているもののどのように力の習得を図っていくのかは抽出しにくかった。そこで、河野順子や位藤紀美子らの先行研究から抽出した入門期の指導重点事項や、低学年の指導目標等をもとに入門期のコミュニケーション能力育成カリキュラムを構想し、本研究で提案する入門期国語学習カリキュラムに加えることとした。

三 入門期カリキュラムの実際

前項で抽出した接続期のねらいと、それを達成するための要素をもとに構想した入門期国語学習カリキュラムでは、入学直後から七月までの接続中期後期は子どもの生活を話題とした一つの大テーマを設け、その中に随時出現する必然性のある活動を行う過程で、教師が教科等の資質・能力を見出し、伸ばし育てていくことができるようにした。九月以降は、第二学年に向けて、教科等へ徐々に意識の分化を促していくことをめざし子どもの生活を話題としたテーマで構成される総合的な学習に加え、主に国語科が中心となる学習も出現させた。

また、コミュニケーションの土台となる「協同的態度」と「自己意識」を学習内容項目として、各学期毎に学習内容を整理し加えた。

(1) 単元「がっこうたんけん」の概要

本研究ではこれまでに明らかにしてきた基本となる要素や、コミュニケーション能力育成のためのカリキュラムをもとに、入門期国語学習カリキュラムを構想し、学習活動及び単元の具体的活動例を示した。

本稿では、その中の一つである、単元「がっこうたんけん」について報告する。

テーマ…がっこうたんけん

実施時期…入学～六月当初

単元内で展開する国語の学習活動…

「ことばたんけん」「○○があつたよ」

「どうぞよろしく」「すきなおはなしいっぱい」

「だいすき○○しやうがっこう」「ことばのけいこ」

その他の学習活動…「あさがおのつきをかこう」

四月から六月当初まで「がっこうたんけん」をテーマとして設定した。探検は、子どもたちにとって幼児期に遊びの中で体験していることが多い活動である。教師主導の教室内での一斉授業と違い、初めての場所を探検することは子どもたちの知的

好奇心や探究心を高める。お姉さん・お兄さんの学ぶ様子を見たり、学校で働いている大人と話をしたりすることは子どもたちに積極的な意欲を喚起し、学校への親しみをもちたせることにつながる。幼児期の体験からの連続性や、子どもたちの興味・関心に根ざした活動である探検は、子どもたちが主体となる活動であり、その中には多くの学びの要素が含まれている。そして、子どもたちは、遊び感覚の中で、楽しく学習することができる。このような探検活動を十分に引き、何度も人や場所に関わることを通して、新しい環境や人に慣れ親しんでいくことができるようにしたい。

また、探検は、子どもにとっては楽しい活動であるので遊んでいる感覚で行える活動である。整列してみんなで教師の案内のもと学校探検をするということも必要であるが、できるだけ子どもたちが自由に探検できる時間を多く確保したい。自分が見付けたもの（こと）、発見したもの（こと）などは、誰かに知らせたくなるだろう。そうした体験から得たことは、切実な思いをもって他者に伝えることができる。そこには、伝えるためのことは力を学ぶ機会や、場への参与や他者意識の形成など協同的な学びの基礎に培っていく機会が子どもたちにとって必然性をもって現れると考える。

テーマ「がっこうたんけん」の中で展開することを想定している国語に関する学習活動は「ことばたんけん」「○○があったよ」「どうぞよろしく」「すきなおはなしいっぱい」「だいすき○○しようがっこう」「ことばのけいこ」である。ただし、

子どもたちが意識する単元名は「がっこうたんけん」であり、子どもたちは「がっこうたんけん」をしている。その過程でこれらの学習活動を行う必然性がある場面が出現したときに、教師がその時を捉えて学習活動を行わせるのである。また、その他の活動として「あさがおにっきをかこう」も並行して行うように構想した。

（2）単元「がっこうたんけん」で育てたいコミュニケーション能力

本単元で育てたいコミュニケーション能力について説明する。一学期は自己中心的発話から脱して、文脈を捉えてことばを発したり、「拡散的」発話から教師の発話のいざないを受けて「連鎖的」発話を行ったりする時期である。この時期には、他者の話をしっかりと聞く力を付けていく必要がある。聞く力の基礎としては、正しい姿勢で聞くことや、傾きながら聞くことなどといった形に当てはめて聞くことの徹底に拘泥するのではなく、まずは、思わず耳を傾けたくなるような場や、必要感をもって聞くことができるような場の設定を行うことに腐心したい。聞きながら共感して頷いたり、首を傾けたり、うつむいたりするというようなことは、心の状態が自然に体の形となって現れるものである。教師は、子どもたちが手を止め、自然と耳を傾けるような話や話し方をするともに、子どもたちの交流の場もそうであるようにめざしたい。

また、教師が子どもの話を聞き、それに対して問い返したり、補ったりしながら対話することにより、聞く力の育成と、他

者を感じる体験を重ねることができるようになりたい。さらに、自分だったらどうするか、自分だったらどう思うかなど他者を自分と置き換える活動（「マインドリーディング」を促す活動^(注)）を取り入れ、他者を自分に引き寄せて考える場を設けたい。

教師の立ち位置は、子どもの対話の相手という役割と、子どもたちの間に立ちつなぐ役割とが入り混じっている時期である。

（３）単元「がっこうたんけん」の具体的学習活動

次に、テーマ「がっこうたんけん」を構成する学習活動や、その他の学習活動の具体は次の通りである。

○学習活動「ことばたんけん」

学習活動「ことばたんけん」は、学校の中にある様々なものの名前を見つける学習活動である。探検の前に「四音のものを探そう」という課題を設定することも考えられ、音数を変えることにより何度も探検をすることができる。名前が分からない時には近くの人や友達に聞くことにより、多くの人と関わることができる。また、音数を指定することは、長音や促音などの学習にもつながる。探検に出る前に教室内にあるものや自分の持ち物から四音のものを探し、教室内で共有する。その時に、『「ちようく（チョーク）」は何音かな』『「まじつく」（マジック）は何音かな』などと確認することにより、長音や促音等へ関心を向けることができる。

○学習活動「〇〇があったよ」

学習活動「〇〇があったよ」は、見付けたもの（場所）や、

お気に入りのもの（場所）、出会った人を友達や先生に伝えるという学習活動である。意図的にそのような場を設定すれば、ことばや文字を用いる必然性を生むこともできるだろう。『「としょしつ」って書きたいんだけどどうやって書けばいいの』『「しよくいんしつ」の「しよ」ってどうやって書くの?』という子どもたちの課題意識から文字の学習（学習活動「ことばのけいこ」）が生まれ、学んだことをまた学校探検やその他の活動に生かしていくことができる。

子どもたちにとって見付けたもの（場所）などは、自分の発見として他者に伝えたくなるものである。また、他者の発見を聞くことにより、その場所に行ってみたくなったり、もっと見付けたくなったりと次の探検への意欲を喚起することにもつながるだろう。さらに、このような伝える場を設定することにより、自然と協同的な学習の場に参加し、自分の考えを伝える力を養うことにもつながる。

○学習活動「どうぞよろしく」

学習活動「どうぞよろしく」は、名刺を作成し渡したり、自己紹介をしたりする学習活動である。はじめての人に会いに行きような場面で、この学習活動を展開することが考えられる。名刺を作成することは、文字を学び、書く必然性が生まれる。子どもたちは名刺を作成するために必要感をもって文字を学ぶことができる。ここからも文字の学習（学習活動「ことばのけいこ」）が必要感をもって、自然に生まれる。名刺には自分の名前以外にも、好きなものや「よろしくおねがいします」など

のことばを添えるのもいいだろう。子ども一人一人のその時の書字力等に合わせて作成すればよい。できたものを教室内で発表したり、探検に持っていくお姉さん・お兄さんや教職員に渡したりする活動をすれば話す力・聞く力も養う機会となる。

○学習活動「すきはおはなしいっぱい」

学習活動「すきなおはなしいっぱい」は「がっこうたんけん」で見付けた図書室や学級文庫、そして教科書に親しむ学習活動である。図書室は、探検活動の中で、何度となく個々で訪れることもあるだろう。探検で見付けたもの（場所）を共有する場で○○さんが見付けた（みんなが見付けた）お気に入りの場所の一つとして図書室が出てくるだろう。教師が、学校案内をし、図書室や学級文庫の使いかたを一齐に指導するのではなく、子どもたちが見付けたお気に入りの場所にみんなで行ってみようと投げかけるほうが子どもにとって自然であり、図書室や学級文庫に主体的に関わっていくことができるだろう。

教科書も、読まされる勉強のための道具というよりも、お話がたくさん書いてある本のような感覚で親しませたい。そのため、前から順に教師の指示のもと開いていくのではなく、まずは「どんなお話があるかな」「読んでみたいお話はあるかな」などと問いかけ、一冊の本として親しむことができるようにしたい。

○学習活動「だいすき○○しようがっこう」

学習活動「だいすき○○しようがっこう」は、学校探検で見付けたもの（場所）を表現する学習活動である。見付けたもの

（場所）や心に残ったことなどをカードに記し、大きな地図に配置したり、見付けたとおきを簡単なクイズにしたりすることもできるだろう。学級で一つのものにまとめることもできるが、子どもたちの思いをできる限り生かし、複数の表現活動を行うことも考えられる。

○学習活動「ことばのけいこ」

学習活動「ことばのけいこ」は、その他の学習活動（「あさがおにつきをかこう」も含む）を展開する中で随時出現する活動である。この活動は、個々の学習者に対して個別に指導する場合と、教室で一齐に行う場合とがある。

子どもたちは入学前から生活の中で様々な文字や符号に出合い、入学時にはほとんどの子が平仮名の多くを読める状態である。また、片仮名・漢字・ローマ字においてもいくつか読めるようになっていく。その程度の差は一人一人異なり、その一人一人の状況に合わせて指導していかなければならない。入学時に既に差がある状態の子どもたちに、一齐指導の授業形態では個々に応じた文字や符号の指導はなかなかとりにくいだろう。学習活動「どうぞよろしく」や「○○があったよ」を通して、一人一人の文字習得の実情や、困り感に合わせて指導していきたい。

小学校入学は、文字を正式に習い始めるという大切な時期である。首藤久義は、平仮名指導のあり方を考える際に避けて通れない問題として、系統指導の問題があると述べる。これまで（注7）の平仮名指導は、次のような順で行われてきた。

① 静音の短い直音の平仮名

単純

② 撥音

③ 濁音

④ 半濁音

⑤ 促音

⑥ 長音

⑦ 拗音

⑧ 助詞表記「を・は・へ」

複雑



首藤は、「実際、就学前の長期にわたる発達過程を調べると、おおよそそのような順序で、仮名文字の習得が行われるという一般的な傾向がある」ということは、天野清の労作『子どものかな文字の習得過程』（一九八六年、秋山書店、筆者註）などによっても解明されている」とした上で、ただし「そのような順序をたどるのは、就学前の長期間にわたる現象である」と指摘する。そして、一律に入門期にその順を繰り返す必要はないと述べる。つまり、五十音の順や、教科書に出現する順に囚われる必要はないということである。五十音順や、教科書に出現する順が子どもたちが知りたい順ではないし、その順にすることに子どもたちの必要感はない。

子どもたちは、自分にとって親しみのある文字（自分の名前など）や書きたいと切実に思う文字は容易に習得していく。文字がその子の生活に密着していればいるほどその習得は容易といつてよいだろう。「がつこうたんけん」の一連の活動の中で、子どもたちの書きたいという思いを高めることにより平仮名の

習得やそれ以降の片仮名や漢字、さらには助詞などの文法の習得への意欲を高めて行きたい。

一斉に行うには、文字習得への意欲の高まりが欠かせない。例えば、「ことばたんけん」の前に、教室の中にある○音のものを見付ける活動を捉えて、拗音や促音の指導をしたり、「○○があつたよ」で子どもたちが見付けたものごとばで捉え直す活動をしたりすることが考えられる。例えば、探検で見付けたものをことばで捉え「ひらがなことばずかん」として記録をしていくということも考えられる。子どもたちが、必要感や興味をもつて楽しく文字や符号に親しめるようにしていきたい。

○その他の学習活動―学習活動「あさがおにつきをかつ」

この時期には、「がつこうたんけん」とは別にあさがおを育てるという活動が行われることも多い。そこで、この活動を活用して学習活動「あさがおにつきをかつ」も設定したい。これは、単元「はなをそだてよう」の中で行う観察記録の活動である。定期的に観察記録を一斉に書く活動の他に、毎日当番制で、観察記録をしていくことも考えられる。教師は、毎日一人を個別に指導することができ、個々の書字力だけでなく、符号の用い方やメモの取り方にも個別に丁寧に対応することができ

(4) 単元の実施の仕方

これらの学習活動は、一連の活動の中で必然性のある場面で随時出現するものである。それぞれの学習活動を独立させて単

元として行うことも可能であるが、学校探検という一連の活動をその時その時点で学習課題を変え、繰り返し行う中で、必然性のある場で子どもたちに国語の力を付けていってほしい。

たとえば、次のような一連の流れが想定される。学校探検を行う際に、初めて出会う人に自己紹介をしたり、職員室に入る際に用件を伝えたりする（「どうぞよろしく」）。そして、探検して発見したもの（こと）を書き留める。発見したもの（こと）は先生や友達に伝えたいと思う（「○○があったよ」）。その際に、文字を学ぶ必要感が生まれる（「ことばのけいこ」）。学校探検をする、幼稚園や保育所にはなかったような部屋や、遙かに多い数の教室に驚くだろう。その一つに図書室があるに違いない。ある程度自由に探検した後にみんな（「○○さんたちが」）見付けたお気に入りの場所に行ってみる、その場所で遊ぶ活動を設定すれば、自然に本を読む活動が生まれるだろう。そして、最後には、探検を通して見付けた小学校の不思議やお気に入りや地図にまとめたり、クイズにしたり、簡単なスピーチや文で紹介する。探検の成果は、学年末にある体験入学や、接続期が始まる五歳児後期の段階で、学校案内に用いることもできるだろう（「だいすき○○しようが（こ）う」）。

四 おわりに

本年度、第一学年を担当している。研究で構想した入門期カリキュラムを実践する中で、検討及び修正を行っていく。また、幼児期の教育を担っている先生方と協議を重ね幼児期か

ら入門期への教育や発達のつながりについて検討・整理していく。さらに、第二学年への接続を行うための総合的な学習から国語科への分化についても研究をより一層進めていく。

注

- (1) 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続のあり方に関する調査研究協力者会議（二〇一〇）「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」、文部科学省
- (2) 文部科学省初等中等教育局幼児教育課（二〇一五）「平成26年度幼児教育実態調査」、文部科学省
- (3) 一つ一つの発言相互の「つながり」は重んじられず、他の人の意見を聞きながら自らの考えを「広げ」ていく。
- (4) 「課題」を深めるために用いられ、一貫性をもった方向で会話が積み上げられていく。
- (5) 卯月啓子・首藤久義（一九九七）『ことばがいつばい1年生』、東洋館出版
- (6) 位藤紀美子他（二〇一四）『言語コミュニケーション能力を育てる発達調査を踏まえた国語教育実践の開発』、世界思想社、九六頁
- (7) 注（5）文献
- (8) 注（5）文献、二〇二―二〇三頁
- (9) 注（5）文献、卯月啓子氏の「ひらがなことばずかん」の実践を参照

（しみず あい・鳴門教育大学附属小学校）